

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Ольга ТКАЧЕНКО (Кіровоград)

У статті в контексті інтеграції української системи вищої професійної освіти у світовий освітній простір знаходять обґрунтування структурні

компоненти етнопедагогічної компетентності вчителя, звертається увага на їх зміст та елементарну будову.

В статье в контексте интеграции украинской системы высшего профессионального образования в мировой образовательный простор находят обоснование структурные компоненты этнопедагогической компетентности учителя, обращается внимание на их содержание и элементарное строение.

Ключові слова: педагогічна компетентність, етнопедагогічна компетентність учителя, компоненти етнопедагогічної компетентності.

Постановка проблеми, її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Звернення до поняття «етнопедагогічна компетентність» обумовлене необхідністю приведення традиційного вітчизняного наукового апарату у відповідність до загальноприйнятої в Європі системи педагогічних понять, що супроводжує інтеграцію української системи вищої професійної освіти у світовий освітній простір.

Формування сучасних фахівців пов'язане з усвідомленням викладачами складових певної компетентності. Лише знання, які знайдуть відбиток у моделях відповідних професійних компетентностей, дозволять грамотно організувати навчально-виховний процес, підготувавши при цьому компетентісно орієнтовані підручники. Складність компетентності як педагогічного явища зумовлює виокремлення певних структурних елементів цього поняття та окремих його видів, зокрема етнопедагогічної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми компетентісного підходу в освіті опрацьовувались Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшиною, О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко, С. Е. Трубачовою; питання визначення поняття професійної компетентності вчителя, характеристики різних його видів, особливостей організації процесу формування цього особистісного утворення розглядались у працях О. Б. Бігич, Н. В. Гузій, І. О. Зимньої, І. А. Зязюна, Н. В. Кузьминої, А. К. Маркової, Л. М. Мітіної, В. В. Радула, С. А. Ракова, В. О. Сластьоніна, Л. Л. Хоружої та інших науковців. Структура та компонентний склад етнопедагогічної компетентності вчителя не знайшли належного висвітлення у науковій літературі, що й обумовило мету і завдання даної статті.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Визначити структурні компоненти етнопедагогічної компетентності, обґрунтувати їх виокремлення та описати елементарну будову.

Виклад основного матеріалу дослідження. Етнопедагогічна компетентність розглядається нами як різновид педагогічної компетентності та складова педагогічного професіоналізму, особистісне утворення, що віддзеркалює володіння педагога досвідом народної педагогіки. Визначення змісту та структури етнопедагогічної

компетентності передбачає звернення до номенклатури родового феномену педагогічної компетентності, з яким утворюються складні різнорівневі зв'язки.

Одним з основних компонентів професійної компетентності, як свідчить аналіз теорій, запропонованих вітчизняними науковцями, є знанієвий. Знання, на думку Р. Дж. Стернберга, є необхідною умовою будь-якої компетентності [10, 13]. До одиниць знань науковці відносять факти, поняття, теорії, технології тощо. Різновидами цих елементів є правила, норми, алгоритми дій, які виступають, на думку І. Г. Єрмакова та Т. І. Єрмакова, основою розв'язання життєвих, професійних проблем [4, 159].

«Факт» у філософії розглядається як термін, що походить від латинського «factum» і позначає подію, яка дійсно відбулась, встановлене на основі досвіду знання. І. Г. Єрмаков підтримує думку, що «компетентність приречена бути фактонавантаженою та фактоозброєною», оскільки сама компетентність – «це якість, породжена фактами та потрібна для роботи з фактами» [4, 223]. Фактами в етнопедагогіці, виступають статистичні дані щодо життя дітей, інформація етнокультурного характеру, погляди на нормативні канони людини, факти про традиції виховання дітей у різних народів з етнографічних, етносоціологічних та етнопсихологічних джерел тощо.

Н. В. Гузій вважає, що професійно-педагогічна компетентність «відображає академічну зрілість педагога та багатство його професійного тезаурусу» [3, 181]. При цьому тезаурус традиційно визначається як сукупність понять з певної галузі науки. Академічність асоціюється з відомими в наукових колах теоріями. Майбутній фахівець у галузі освіти зі сформованою етнопедагогічною компетентністю має засвоїти поняття про основні категорії педагогічної науки, уявлення про виховні ідеали, погляди на традиційні системи виховання дітей у різних народів тощо.

На знанієвий компонент професійної компетентності педагога звертають особливу увагу й І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос, О. Г. Мирошник, В. А. Семиченко, Н. М. Тарасевич. Вони зазначають, що професійна компетентність педагога включає знання, яке ґрунтується на розвиненому професійному мисленні та професійній свідомості. Залежність професійної компетентності педагога від професійного мислення пояснює вагомість знаннієвого компонента професійної компетентності у різних теоретичних підходах, оскільки «предметною основою мислення» вважається «склад знань» [6, 45].

О. К. Осипова розглядає «педагогічне мислення вчителя як сукупність властивостей, притаманних будь-якому практичному мисленню», найважливішими з яких є «проблемність, рефлексивність, комплексність, конкретність, конструктивність, самостійність,

критичність, професійна компетентність, індивідуалізованість мислення» [9, 58-59]. Вірогідно, Осипова розглядає професійну компетентність складовою педагогічного мислення. Ми вважаємо доречним погодитись з думкою М. М. Кашапова, який професійну компетентність вважає ширшим поняттям, що включає педагогічне мислення.

Педагогічне мислення розглядається науковцями, у першу чергу, як практичний тип професійного мислення. Ми вважаємо перспективним розуміння М. М. Кашаповим педагогічного мислення як «процесу осмислення вчителем закономірностей педагогічної діяльності, що виконується». Вчений наголошує на тому, що справжній учитель покликаний творчо вирішувати професійно-педагогічні завдання, які формулює для себе у результаті вирішення проблемної педагогічної ситуації. Саме творчий характер педагогічної діяльності, на думку Кашапова, зумовлює потребу вчителя «аналізувати, узагальнювати й перетворювати педагогічні ситуації, робити вибір і застосовувати засоби педагогічного впливу», творчо підходити до створення нових засобів педагогічного впливу на учнів, організації навчально-виховного процесу в цілому [6, 50].

У більшості сучасних досліджень професійної компетентності як її елемент та умова розвитку розглядається рефлексія. Рефлексія, за вітчизняними науковими традиціями, трактується як роздуми, внутрішня зосередженість, схильність аналізувати свої переживання. При рефлексії, як зазначається в документах проекту DeSeCo, суб'єкт стає об'єктом мислення [2, 178].

В.О. Метаєва вважає, що значна частина якостей компетентного фахівця має рефлексивну природу, відрізняється «домінуванням особистісного потенціалу над предметним чи вузькопрофесійним змістом» [7, 58]. Не випадково основоположники вивчення професіоналізму у вітчизняній науці Климів Є. О., Кузьміна Н. В., Маркова А. К. рефлексивну компетентність визначають як провідну у складній структурі професійної компетентності, часто виділяють її як самостійний елемент. Характеристика інших елементів свідчить про це, як вважає В. О. Метаєва, що вони «вимагають знання механізмів рефлексії» [7, 59].

Структурний компонент етнопедагогічної компетентності, який передбачає отримання та опрацювання етнопедагогічної інформації, пізнання у межах відповідної галузі знань та сфери діяльності, ми вважаємо доцільним назвати когнітивним. Складовими цього компоненту є етнопедагогічні знання й інтелектуальні уміння; елементами – факти, поняття, теорії, технології, які передбачають вербальне й невербальне осягнення. Систематизовані знання характеризуються комплексністю, усвідомленістю (зокрема, незнання),

міцністю, дієвістю, динамічністю. Пізнавальні дії ґрунтуються на професійному мисленні та професійній свідомості, передбачають здатність до аналізу, порівняння, моделювання, прогнозування, рефлексії, віднаходження особистісного смислу, творче прийняття їх ціннісної значущості.

М. Роменвіль, розглядаючи особливості реалізації компетентнісного підходу в університетській освіті, наголошує на змінах орієнтирів щодо знань. Раніше спостерігався розвиток «мертвих знань» - тобто знань, які учень міг сприйняти, зрозуміти, та «не був здатним їх активізувати» в конкретних ситуаціях, у реальному світі. Новий підхід, зазначає вчений, переорієнтує «цілі у бік мобілізації знань» [2, 233]. У зв'язку з процесуальністю, як зазначає І. Г. Єрмаков, компетентність включає в себе не лише когнітивну складову.

С. Адам, А. Барц, К. Брідіс, Т. Брікер, Х. Гонсалес, Н. Шапер, Х. Шепер та інші фахівці у галузі вищої професійної освіти схильні до думки, що компетентність будь-якого виду розкриває міру включеності в активну дію. Активність особистості, за психологічними джерелами, передбачає свідому трудову діяльність, «виявляється в її ініціативності, діловитості, психологічному настрої на діяльність» [11, 10-11].

Діяльнісно орієнтоване навчання, підкреслюють К. Брідіс та Х. Шепер, націлене на навчання як «активний процес взаємодії з навколишнім світом», який сприяє формуванню активних знань, що «можуть бути застосовані при вирішенні конкретних проблем на практиці» [2, 258]. Активність І. Г. Єрмаков пов'язує з можливістю «встановлення зв'язку між знанням і ситуацією», здатністю «знайти, виявити процедуру (знання і дію), які підходять для розв'язання проблеми» [4, 139]. Без сумніву, ця активна дія пов'язана з мислительними вміннями, без яких виявляється неможливим і засвоєння знань. І. Г. Єрмаков, розглядаючи компетентність в якості технологічних знань, вважає, що вона є «сферою зв'язків, яка існує між знаннями і дією в людській практиці» [4, 145].

Значна кількість учених єдина в думці, що в сучасних умовах для фахівця будь-якого профілю важлива здатність виходити за рамки лише накопичення та застосування вже відомої наукової інформації. Кожен фахівець у галузі освіти покликаний творчо застосовувати знання, бути здатним до інноваційної діяльності, виступати в ролі першовідкривача. Дане положення набуває особливої актуальності у процесі оволодіння етнопедагогічним матеріалом та його застосування в педагогічній практиці. Учитель зі сформованою етнопедагогічною компетентністю має не лише засвоїти відомі педагогічні й етнопедагогічні алгоритми дій, технології, а й бути готовим до створення нових. Це положення обумовлюється молодістю нової галузі педагогіки, складністю

застосування етнопедагогічних знань в умовах суспільства з поліетнічним складом населення.

Отже, етнопедагогічна компетентність буде виявлятися в ініціативності студента під час вивчення етнопедагогічного матеріалу, активності у вирішенні проблемних ситуацій, відстоюванні власної думки під час розгляду дискусійних питань, оперативності виконання практичних завдань, творчого застосування етнопедагогічного матеріалу на практиці, під час педагогічного спілкування тощо. Здатність учителя виявляти етнопедагогічну компетентність у стандартних та нестандартних ситуаціях, досвід такої діяльності знайде охоплення в операційно-технологічному компоненті, що ґрунтується на структурованих знаннях, численних різнорівневих уміннях, які саморегулюються за їх застосуванням на практиці.

Орієнтуючись на діяльнісний підхід у розгляді проблеми, слід згадати, що діяльність являє собою систему «активних процесів, які відповідають певній потребі, підкоряються мотиву і реалізують самостійне відношення людини до світу» [8, 589]. О. О. Іванова звертає увагу на те, що при компетентісному підході відбувається оволодіння особистістю «значимим для неї змістом» [5]. Тож, компетентність пов'язана з мотивацією діяльності.

Психологи поняття «мотив» розглядають як «внутрішнє спонукання особистості до того чи іншого виду активності, пов'язане із задоволенням певної потреби» [8, 415]. Потребу Д. О. Леонтьєв визначає як «відповідне одному з модусів життєдіяльності об'єктивне відношення між суб'єктом і світом, що вимагає для своєї реалізації активності суб'єкта у формі діяльності [8, 426]. Мотивами діяльності, на думку В. К. Вілюнаса, В. І. Ковальова, Є. С. Кузьміна, Б. Ф. Ломова, К. К. Платонова, можуть виступати ідеали, інтереси, переконання, соціальні установки, цінності.

Позитивна мотивація різних видів професійної діяльності, ціннісні орієнтації вбачаються Н. В. Кузьминою, А. К. Марковою, Дж. Равеном, В. Д. Шадриковим важливими для професійної компетентності. Не випадково І. О. Зимняя, Н. П. Шитякова важливими аспектами професійної компетентності педагога називають мотиваційний і ціннісно-смісловий.

Етнопедагогічна компетентність учителя передбачає оволодіння системою педагогічних цінностей різних народів, відкриття на цій основі нових педагогічних цінностей. У ряді мотивів діяльності особливе місце займають ціннісні орієнтації, які виступають важливим чинником регуляції, детермінації мотивації особистості. Ціннісні орієнтації як елементи внутрішньої структури особистості ґрунтуються на знаннях, почуттях, переконаннях, тим самим виступаючи сполучною ланкою

різних компонентів етнопедагогічної компетентності. Отже, доцільно говорити про наявність не просто мотиваційного, а мотиваційно-ціннісного компонента етнопедагогічної компетентності, який являє собою систему ціннісних орієнтацій, відношень, потреб, мотивів, інтересів у галузі етнопедагогіки.

Розвинені ціннісні орієнтації вважаються ознакою соціальної зрілості особистості, показником сформованості професійного менталітету [1, 30]. Стійка сукупність ціннісних орієнтацій обумовлює цілий ряд якостей особистості: цільність, надійність, вірність певним принципам та ідеалам, здатність до вольових зусиль для досягнення поставленої мети, - які є важливими для якісної реалізації професійних компетенцій. На цю особливість будови компетентності звертає увагу І. О. Зимняя, коли розмежовує поняття «компетенція» і «компетентність» як «когнітивне – особистісне».

О. О. Іванова наголошує на «єдності, цілісності» особистісних властивостей з іншими елементами компетентності [5]. Наприклад, історичний аналіз проблеми активності привів І. Г. Єрмакова та Т. І. Єрмакова до висновку, що активність виявляється в усвідомленні свого «Я», адекватному ставленні до себе і навколишнього світу, відкритості та інших якостей і властивостей особистості [4, 130]. Отже, активність суб'єкта пронизує всі компоненти педагогічної та етнопедагогічної компетентності, закріплюється в якостях особистості фахівця.

Особистісні якості й утворення у структурі педагогічної компетентності виокремлюють С. Г. Вершловський, І. А. Колесникова, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна, інші. Виділяючи особистісний аспект у структурі професійної компетентності педагога, науковці наголошують на важливості усвідомлення фахівцем своєї якісної визначеності, адекватної оцінки власних професійних здібностей. Дослідники до визначеної групи відносять позитивну Я-концепцію, відповідальність, допитливість, наполегливість, товариськість, доброзичливість, оптимістичність, толерантність, проникливість, спостережливість, емпатійність, рефлексивність, професійно-особистісні властивості інтегрального характеру (наприклад, індивідуальний стиль) тощо.

Індивідуальний стиль професійної діяльності педагога уможлиблюється реалізацією вчителем свого творчого потенціалу. Ідея про творчість як показник професіоналізму вчителя розвивається Н. В. Гузій, Н. В. Кічук, А. К. Марковою, С. О. Сисоєвою та іншими науковцями. А. К. Маркова наголошувала на тому, що педагогічні завдання «завжди нестандартні та вимагають від педагога творчого підходу» [1, 443]. Отже, етнопедагогічна компетентність як різновид

педагогічної компетентності передбачає творчий підхід до праці, а учитель зі сформованою етнопедагогічною компетентністю характеризується креативністю.

А. К. Маркова, детально вивчивши структуру педагогічної компетентності, виділила в ній п'ять основних блоків, серед яких особистісна компетентність та індивідуальна компетентність отримали самостійний статус. Особистісна компетентність, на думку автора, передбачає володіння прийомами особистісного самовираження і саморозвитку, а індивідуальна компетентність - володіння прийомами самореалізації і розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійного зростання, здатність до індивідуального самозбереження, невідчужуваність професійному старінню, уміння організовувати свою працю без перевантажень.

Враховуючи цінність як індивідуальної, так і особистісної компетентностей для вчителя, їх взаємозв'язок, ми виокремлюємо індивідуально-особистісну складову етнопедагогічної компетентності. Важливим компонентом етнопедагогічної компетентності ми будемо вважати індивідуально-особистісний, який об'єднує індивідуальну й особистісну компетентності педагога.

Побіжний аналіз елементів різних компонентів етнопедагогічної компетентності свідчить про їх взаємозалежність та взаємопроникнення. Наприклад, установка на етнопедагогічну діяльність є складовою мотиваційно-ціннісного компонента, визначає характер елементів інших компонентів (когнітивний – якість засвоєння етнопедагогічних знань, операційно-технологічний – швидкість і точність опанування етнопедагогічними вміннями, індивідуально-особистісний – націленість на професійне самовдосконалення), є результатом процесу оволодіння етнопедагогічною компетентністю. Водночас рефлексивні вміння (когнітивний компонент) позитивно впливають на формування соціальної зрілості та інших якостей особистості фахівця (індивідуально-особистісний компонент) тощо.

Висновки і перспективи подальших розвідок наперед. Отже, етнопедагогічна компетентність являє собою цілісну особистісну характеристику фахівця в галузі освіти у єдності таких основних компонентів: когнітивного (володіння знанням змісту компетентності у вигляді фактів, понять, теорій, технологій), мотиваційно-ціннісного (виявляє ставлення до змісту етнопедагогічної компетентності в системі потреб, мотивів, ідеалів, інтересів, цінностей), операційно-технологічного (досвід прояву етнопедагогічної компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях), індивідуально-особистісного (емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву етнопедагогічної компетентності, важливі особистісні якості та

утворення, зокрема відповідальність, доброзичливість, оптимістичність, толерантність, спостережливість, емпатійність, ерудованість, індивідуальний стиль тощо) компонентів.

Перспективами вивчення проблеми може бути розгляд педагогічних технологій формування етнопедагогічної компетентності майбутнього фахівця з урахуванням компонентного складу цього виду професійної компетентності вчителя.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Акмеология: Учебник / Под общ. ред. А. А. Деркача. – М.: Издательство РАГС, 2002. – 650 с.
2. Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с.
3. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: Історико-методологічні та теоретичні аспекти / Наталія Васи́лівна Гузій. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
4. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: Науково-методичний посібник / За ред. І. Г. Єрмакова. – Запоріжжя: Центріон, 2005. – 640 с.
5. Иванова Е. О. Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим / Е. О. Иванова // Интернет-журнал "Эйдос". - 2007. - 30 сентября. <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-23.htm>.
6. Кашапов М. М. Психология педагогического мышления: Монография / М. М. Кашапов. – СПб.: Алетейя, 2000. – 463 с.
7. Метаева В. А. Рефлексия как метакомпетентность / В. А. Метаева // Педагогика. – 2006. - №3. - С.57-62.
8. Общая психология и психология личности / Под ред. А. А. Реана. – М.: АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 639 с.
9. Осипова Е. К. Психологические основы формирования профессионального мышления учителя: дис. ... докт. психол. наук / Е. К. Осипова. – М., 1988. – 302 с.
10. Практический интеллект / Р. Дж. Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
11. Психологічний словник / За ред. В. І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Ткаченко Ольга Михайлівна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти та соціальної педагогіки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Коло наукових інтересів: проблеми формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя, становлення його етнопедагогічної компетентності.